

*Martínez, Mildred; Sendra, Guadalupe; Pruneda Paz, Lucía del M.; Martínez, Eva*

## Condiciones objetivas y trayectorias escolares

---

### V Jornadas de Sociología de la UNLP

*10, 11 y 12 de diciembre de 2008*

*Cita sugerida:*

*Martínez, M.; Sendra, G.; Pruneda Paz, L.M.; Martínez, E. (2008). Condiciones objetivas y trayectorias escolares. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:*

*[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.6227/ev.6227.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6227/ev.6227.pdf)*

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar> <http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

V Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La plata y I encuentro  
Latinoamericano de Metodología de las ciencias Sociales.

“Cambios y Continuidades sociales y políticas en Argentina y la región en las últimas  
décadas. Desafíos para el conocimiento social”.

Integrantes:

Martínez, Mildred (mildredmartinez@hotmail.com)

Sendra, Guadalupe (guadalupesendra@hotmail.com)

Pruneda Paz, Lucia (luciapruneda@gmail.com)

Martínez, Eva (martinezbrun@arnet.com.ar)

**Título: Condiciones objetivas y trayectorias escolares.**

Palabras claves: estrategias – trayectorias – barrio - escuela – reproducción

Introducción:

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación denominado “El barrio. Estrategias familiares y efectos de territorio”, cuyo objetivo general, es “*analizar los recursos materiales y simbólicos que ponen en juego las familias pobres, en el marco de su reproducción social, a fin de evaluar en qué medida sus estrategias contribuyen a superar o reproducir las condiciones de pobreza*” de los vecinos de un barrio popular de la ciudad de Villa María, Córdoba.

En la presente ponencia se intenta complejizar el abordaje de los recursos escolares con los que cuentan las unidades domésticas, a partir de la reconstrucción de las trayectorias escolares familiares a fin de encontrar principios explicativos de las prácticas puestas en juego tendientes a acumular o mantener el capital cultural adquirido o heredado.

Como punto de partida, trabajaremos: i) un diagnóstico realizado a partir de la aplicación de una encuesta, que da cuenta del volumen y estructura de capital, que viabilizan o limitan las posibilidades de ingreso, permanencia y egreso en el espacio de la educación formal en el nivel medio, para; ii) iniciar la definición de objetivos tendientes a elaborar instrumentos cualitativos de recolección de datos, que faciliten re-construir las trayectorias de las unidades familiares, para comprender las percepciones y representaciones asociadas a la acumulación de capital cultural acreditado, en el marco de sus estrategias de vida.

## **Aproximaciones teóricas.**

Para realizar este trabajo partimos de la perspectiva teórica de P. Bourdieu entendiendo que el mundo, se rige por fuerzas contrapuestas donde los distintos actores están en planos de desigualdad obteniendo recursos desiguales; donde unos dominan y otros son dominados. Esta dominación se reproduce a través de las trayectorias de clase de los diferentes agentes. Entendiendo por trayectoria “a un volumen determinado de capital heredado que conducen a unas posiciones mas o menos equivalentes – [es decir] es el *campo de los posibles* objetivamente ofrecido a un agente determinado – (Bourdieu 1998; 108).

Siguiendo la interpretación que hace Alicia Gutiérrez de Pierre Bourdieu, tomamos la noción de *pobreza* como un concepto fundamentalmente relacional. Entonces “pobre es aquel que en comparación con otros individuos de su sociedad alcanza, de una serie de rasgos tomados como categorizadores, lo más bajos niveles.”(Gutiérrez 2005, 22). Es decir, que la definición de la pobreza desde esta perspectiva tiene en cuenta la presencia de otros que son ricos o que por lo menos no son pobres.

Lo interesante de este planteo, es que posibilita superar aquellas concepciones que consideran a los sujetos en situación de pobreza como marginados o excluidos de la sociedad, enfatizando la idea de que la situación de pobreza es producto de las relaciones sociales desiguales que se establecen en el seno de las sociedades capitalistas.

Por lo tanto, entendemos la pobreza como producto de relaciones sociales constituidas en condiciones de desigualdad, donde a partir de determinadas condiciones objetivas de vida se ocupan distintas posiciones en el espacio de las clases sociales.

De esta manera los agentes llevan a cabo determinadas *estrategias de reproducción social*, es decir llevan a cabo “un conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera conciente o inconsciente, a conservar o aumentar su patrimonio y correlativamente, a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase.” (Bourdieu, 1988:122). De acuerdo a esta definición las estrategias implementadas por los agentes pueden ser de cambio o de sobrevivencia. Las primeras buscan acrecentar el patrimonio de las unidades domésticas para mejorar su posición en el espacio social global, mientras que las segundas están ligadas sólo al hecho de la subsistencia (Gutierrez, 2004). En este sentido, tales estrategias no sólo dependen i) del volumen y la estructura del capital que hay que reproducir, sino también ii) del estado de los instrumentos de reproducción que posibilitan el acceso o no a determinados bienes y servicios, iii) del estado de relaciones de fuerza entre las clases (intercambio entre quienes

ocupan relaciones dominadas y dominantes en el espacio social global, y homólogas en campos específicos) y iv) dependen de los habitus incorporados por los agentes sociales que llevan adelante esas prácticas.

### **Situación estructural del barrio, capital cultural**

El barrio Las Playas, cuenta con una población de alrededor de 2000 habitantes (según datos estadísticos del censo 2001) en una zona ubicada en los márgenes de Villa María, al sudeste de la provincia de Córdoba, en el centro geográfico de la república Argentina.

Este territorio posee una historia particular, que se origina con la instalación de las playas de maniobras del ferrocarril y algunos emprendimientos industriales, entre los que se destaca la Fábrica Militar de Pólvora. Sus habitantes se autodefinen como una población trabajadora, que en los '90 con la privatización de las empresas del Estado, la desaparición del ferrocarril y el achicamiento del Estado en su rol social, producto de la implementación de políticas neoliberales, vio pauperizadas sus condiciones de vida al mismo tiempo, que se suman nuevos grupos de pobladores pobres. Así mismo, Las Playas presenta una característica particular en relación a la construcción identitaria de sus vecinos, ya que, está ubicado en las afueras de la ciudad de Villa María y ha sido reconocido y anexado como parte del ejido municipal en los últimos años; lo cual repercute en la escasa o nula identificación de sus habitantes como parte de la ciudad de Villa María.

Las características sociales que adopta el barrio, en función del espacio físico donde se construye, pueden leerse a partir del concepto de 'espacio social reificado', es decir físicamente realizado u objetivado. En función de esto, la distribución en el espacio físico presenta determinadas condiciones objetivas, es decir la posibilidad de relacionarse con unas personas y no con otras, de ir a una u otra escuela, de acceder o no a determinados bienes y/o servicios.

El barrio analizado cuenta con dos instituciones de educación formal<sup>1</sup>: Una de nivel primario, llamada Arturo M. Bas la cual tiene una fuerte incidencia en el barrio debido a su trayectoria; y un Colegio secundario denominado Ipem 99 Rosario Vera Peñaloza que ha sido recientemente trasladado al barrio.

---

<sup>1</sup> La institucionalización del capital cultural nos permite señalar la existencia de instituciones sociales que tienen la capacidad de administrar dicho bien, y al mismo tiempo otorgar legitimidad.

Dentro del capital cultural entendemos a todos aquellos bienes que están ligados al conocimiento, ciencia y arte y que se nos presentan como una hipótesis fundamental para dar cuenta de las desigualdades de las *performances* escolares. Y desde la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu, constituye uno de los conjuntos y recursos que pueden ser utilizados por los agentes en sus estrategias de reproducción social. Este capital puede existir bajo tres formas: en estado incorporado (*habitus*); en estado objetivado (bienes culturales); o en estado institucionalizado que constituye una forma de objetivación como lo son los diferentes títulos escolares” (Gutiérrez, 1995: 36).

La mayor parte de las propiedades del capital cultural están ligadas al cuerpo, ya que esto supone un proceso de incorporación. Algunas propiedades de este capital se definen sólo en relación al capital cultural incorporado, teniendo en cuenta que si bien la acumulación de bienes culturales objetivados está determinada por la capacidad económica de adquirirlos ello no supone la capacidad de apropiación simbólica de este bien.

La relación existente entre el capital cultural y el capital económico puede observarse sobre todo, en el tiempo necesario para su adquisición lo cual comprende desde el momento en que el agente puede comenzar la adquisición y acumulación de capital cultural, hasta cuándo puede continuarla y en qué forma puede hacerlo.

*“(...) En el Vera<sup>2</sup> fue hasta tercero; ya le habían dado los promedio y todo que pasaba a cuarto año y no quiso ir más a la escuela (...) usted vió como andan ahora los chicos, ahora si no usan la ropa Adidas ropa de marca, esto lo otro...uno no podía, así que dijo ‘bueno yo voy a trabajar y me voy a vestir, me voy a calzar...” (Entrevista a familia del barrio)*

En el análisis de datos cuantitativos se hace hincapié en los diversos conocimientos incorporados por los integrantes de las familias y que han sido acumulados durante sus trayectorias; que han sido reconvertidos de diferentes formas, lo que permite a los vecinos del barrio posicionarse diferencialmente unos respecto a otros. Lo importante de reconstruir las trayectorias familiares de los agentes es que nos permite ver que tomando la noción de *habitus* como las condiciones objetivas incorporadas a lo largo de trayectorias tanto individuales como colectivas que confieren significaciones diferentes a posiciones homólogas y un margen

---

<sup>2</sup> Hace referencia al Ipem 99, Rosario Vera Peñaloza, escuela secundaria del barrio.

de maniobra diferencial a dos agentes que ocupan la misma posición en un campo determinado.

Para los fines analíticos del presente trabajo tomamos como un indicador la línea de pobreza (categoría construida por el INDEC), es decir, un monto de ingreso mínimo que nos posibilite describir las condiciones de existencia de las unidades familiares del barrio. Este indicador nos permite analizar y entender las diferencias en la construcción del horizonte de posibilidades que puede darse dentro del espacio mismo de la pobreza de acuerdo al volumen y estructura del capital que poseen las unidades domésticas. En este sentido tomamos de Gutiérrez (1996-1997) la hipótesis de que sólo una vez alcanzado un umbral mínimo económico que garantice la subsistencia familiar se pueden diversificar las prácticas en torno a la acumulación, y/o reconversión de los capitales adquiridos por cada familia.

De las 159 unidades familiares identificamos a 282 personas que denominaremos *responsables de la reproducción doméstica*, es decir, aquellos sujetos que son los encargados y garantes de promover y procurar diversas condiciones en tal unidad; la mayoría son parejas en el núcleo del hogar. Por otra parte, consideramos que es plausible hacer una comparación por género de los niveles de escolarización ya que contamos con un porcentaje relativamente equiparado entre ambos sexos (53.5% de mujeres y 46.5% de hombres).

En cuanto a los niveles de escolarización alcanzados, tanto de hombres como de mujeres, vemos que el 52% tuvo acceso a nivel primario, de este porcentaje, el total de hombres representan el 25.5% y el total de mujeres el 26.2%. Dentro de estas cifras quienes ingresaron al nivel primario pero no lo terminaron son el 7.1% de hombres y 9.6% de mujeres.

En cuanto a los datos obtenidos del nivel de escolarización en el nivel medio, se observa que aproximadamente el 37,6% de ambos sexos presentan estudios de nivel medio; aunque el 7.8% de hombres y 14.2% de mujeres no pudieron completar el secundario.

Con respecto al acceso al nivel medio, se registra un alto porcentaje de mujeres que han accedido a estos estudios. El 14% no finalizó sus estudios secundarios, y el 7% lo ha completado. En relación a los hombres, el 8% tiene el secundario completo, mientras que el 8% lo mantiene incompleto.

Finalmente, entre el grupo considerado como los responsables de la reproducción doméstica, en cuanto al nivel superior (terciario y universitario), observamos un número reducido de personas, dentro de los cuales hay 2.5% de hombres y 3.2% de mujeres.

Además, existe alrededor de un 3.2% de personas que no accedieron a la instrucción formal.

De acuerdo a los datos antes expuestos podríamos decir que hay un bajo nivel de instrucción en los mayores a cargo de las familias del barrio, lo cual podría repercutir en la construcción del horizonte de posibilidades que los chicos se plantean en relación a la posibilidad y la necesidad de completar los estudios formales. Así mismo hay una gran diferencia entre la cantidad de mujeres que accede al secundario y la cantidad de hombres. Si cruzamos este dato con los relatos obtenidos de nuestros informantes claves, vemos que el imaginario del barrio está fuertemente atravesado por una visión de que los hombres por más que no tengan estudios siempre van a conseguir empleo, *“los varones es mas fácil”* En cambio aquellas mujeres que no completan el secundario, *“van a cuidar los hijos de otro.”* Es decir que las familias insisten más en que las mujeres terminen los estudios para acceder a mejores empleos.

### **Haciendo historia...**

La escuela secundaria se crea en el año 1953, con el fundamento de atender, por parte del Estado, de brindar educación a la mujer y el desarrollar todas sus aptitudes vocacionales. Se la denominó “Escuela Profesional de Mujeres”, funcionaba como Cursos Prácticos y sus especialidades eran: Costura, Dibujo y Pintura, Flores y Juguetes, Bordado a Mano, Cocina y Economía Doméstica.

Luego de distintos cambios de planes, con la reforma educativa en 1997, se plantea un Ciclo Básico Unificado (CBU) y un Ciclo de Especialización de 3 años cada uno. En este caso el ciclo de especialización cuenta con dos opciones: en Productos de Bienes y Servicios con orientación en Alimentación y en Humanidades con orientación en Comunicación.

El Ipem Rosario Vera Peñalosa estaba ubicado en el centro de la ciudad de Villa María. En el año 2001 lo trasladan al barrio Las Playas. Durante su permanencia en el centro la Escuela tenía muchos problemas edilicios por lo que el gobierno municipal propone enviarla al barrio las playas, a un edificio nuevo de los construidos durante la gestión del gobernador de la provincia de Córdoba, José Manuel De La Sota.

*“El edificio está muy aislado, pocos vecinos, al lado del campo, en épocas de lluvia las calles son intransitables. No hay alumbrado público, nosotros somos la luz de la manzana. Al frente había un bulín y está rodeada de chatarra y mugre...” (Entrevista a una familia del barrio)*

*“El traslado al barrio Las Playas fue conflictivo..., los docentes se sintieron molestos ante la noticia al no haber sido consultados nunca, al recibirlo como algo manejado y decidido lejos del ámbito escolar; y lo más importante por las grandes distancias que se deberían recorrer para llegar a la escuela [en la periferia de la ciudad y alejado de los hogares de los docentes y muchos de sus alumnos]”. (Entrevista a autoridad del Ipem 99).*

*“La escuela ha sufrido muchos cambios, muchas transformaciones que le fueron transformando la identidad (...) ahora al trasladarla al barrio ya es como que le asume otras características. Deja de ser una escuela del centro que recibe población de diferentes sectores de Villa María, de diferentes escuelas primarias, para pasar a ser una escuela de barrio donde prácticamente la población es del sector donde esta la escuela. (Entrevista a autoridad del Ipem 99).*

El análisis de este espacio barrial en donde se halla instalada la escuela nos lleva a indagar respecto de la sobredeterminación simbólica del escenario público en que fue construida. Por un lado, si tenemos en cuenta el contexto socio histórico, el lugar de la escuela nos remite a una historia ajena al barrio. Por otro lado su localización en un “vértice” que conforma uno de los límites del barrio, nos habla de un edificio “arrinconado” y casi “invisibilizado”.

### **Trayectorias escolares de las familias y representaciones sociales**

Prosiguiendo con los objetivos de la presente ponencia, en este apartado, profundizaremos en el análisis de los datos cualitativos en una primera aproximación al barrio, a través de entrevistas semiestructuradas a los vecinos, haciendo foco en la escuela secundaria Rosario Vera Peñaloza, su historia, su trayectoria y la percepción que de ésta tienen los habitantes del barrio.

En éste punto trataremos de dar cuenta del comienzo de un proceso de reconstrucción de las trayectorias educativas de las unidades familiares, para comprender las percepciones y representaciones asociadas a la acumulación de capital cultural acreditado, en el marco de sus estrategias de vida.

Siguiendo el planteo de Pierre Bourdieu, las familias ponen en práctica sus estrategias de reproducción por una tendencia a perpetuar su ser social; con todos sus poderes y privilegios, esto hace que tiendan a funcionar como cuerpo. En ese marco, las prácticas que las familias ponen en marcha en relación con las escuelas deben ser entendidas en términos de



estrategias escolares que encuentran su explicación y comprensión en el conjunto global y sistemático de las prácticas que comprometen en su reproducción cotidiana.

Con el objetivo antes mencionado, realizamos cuatro entrevistas a distintas familias del barrio; las cuales fueron seleccionadas según los siguientes criterios: Familias habitantes del barrio en situación de pobreza, que tengan hijos asistiendo a escuelas públicas y escuelas privadas, familias con hijos que hubieran abandonado la escuela. En el análisis de estas entrevistas podemos encontrar los siguientes elementos comunes que nos dan un pantallazo sobre las posibles estrategias que las familias del barrio ponen en juego con el objetivo de acrecentar o mantener su capital cultural familiar. A este respecto decimos que:

✓ En la mayoría de las familias los padres han tenido acceso escolaridad primaria, pudiendo culminar, según sus expresiones, con un gran esfuerzo:

*“(...) A la primaria la hice allá en Río Ceballos, teníamos que cruzar lomas y lomas para ir al colegio y nos íbamos todos caminando o en sulqui, éramos 7 hermanos. Fuimos pupilos hasta cuarto grado, después terminé particular así terminé séptimo grado.”* (Entrevista a una familia del barrio)

*“(...) Mi hermano fue hasta 5to, Susana también hasta 5to... la única que terminó hasta el 7mo fui io... Después mi mamá se enfermó porque mi mamá tomaba, no había quien los mandara al colegio, después empezaron a trabajar con mi papá en las obras. Yo iba de lunes a viernes a un materno y de ahí me mandaban al colegio.”* (Entrevista a una familia del barrio)

✓ Se describen las condiciones materiales de las familias de origen, de los padres, como adversas. De las familias entrevistadas se observa en común una situación económica desfavorable.

*(...)Y bueno yo iba medio de pupilo, yo no recuerdo muy bien, porque cuando nosotros éramos muy chicos nos fuimos a vivir a la Pampa y mi viejo tenía mal trabajo y fuimos a vivir con una familia hermana de mi viejo así que mi viejo nos puso medio de pupilos de lunes a viernes en un colegio de curas.* (Entrevista a una familia del barrio)

*“Bueno, siempre fui a ese colegio y bueno yo vivía con mis abuelos y mis abuelos me mandaban a la escuela y bueno después mi mamá se separó de mi papá y bueno yo era la que tenía que ponerme para ayudarla a mi mamá a criar a mis hermanos.”* (Entrevista a una familia del barrio)

*“Mis padres eran de Buenos Aires, me criaron acá unos tíos, mi tía hermana de mi papá, me trajeron a los 2 años, me mandaron a la escuela hasta 7mo grado. Ninguno de los dos fueron a la escuela. No sabían leer ni escribir, nada, nada...pero en ese sentido se portaron bien conmigo porque por lo menos ellos me educaron, aprendí a no tocar lo que no era mío y eso que me gustaba tener cosas”* (Entrevista a una familia del barrio)

*“Yo no tengo padre. Tengo padrastro; yo a mi padre verdadero no lo conocí, no lo conozco. Tengo el apellido del que me crió. Nos educó, hizo lo que pudo con nosotros. También él era peón de albañil y nosotros éramos muchos, mi vieja trabajaba en casa de familia. Una vida muy difícil, como todo. Yo dejé el colegio porque entre a trabajar a ayudarlos a ellos. Mi mamá era como quien dice alfabeto, era de la Rioja, no ha cursado mucho ella la escuela”.* (Entrevista a una familia del barrio)

*“(…) las veces que faltaba era porque me iba a ver mis hermanos, que quedaban solos si yo me iba, y las otras veces tenía que ir y venir corriendo del polideportivo al Mariano Moreno, salía a las doce de gimnasio y a la una entraba al colegio, tenía que ir corriendo, ni bicicleta teníamos, no había colectivo, no había medios, así que el sacrificio”.* (Entrevista a una familia del barrio)

✓ En la mayoría de las familias entrevistadas, la escuela se abandona por la necesidad de salir a trabajar:

*“(…) Lamentablemente no pude seguir la escuela 1ro, 2do ni tercero porque le tenía que ayudar a mi tío en el campamento (fábrica de ladrillos), si no me hubiera gustado seguir. Me gustaba tener una moto, comprarme ropa, tener lo mío, no depender de él, porque ya demasiado me criaron.”* (Entrevista a una familia del barrio)

*“(…) yo era la que tenía que ponerme para ayudarla a mi mamá a criar a mis hermanos. Yo a los doce años ya empecé a trabajar como adentro cuidando niños. Así y bueno también empecé a los doce años a trabajar.”* (Entrevista a una familia del barrio)

Si comparamos la historia de la familia de origen del padre y los mecanismos de reproducción en la familia actual podemos observar que las condiciones han mejorado pero esto es solo aparente, sólo se trata de una traslación de todo el conjunto de las estructuras de clase. Las necesidades actuales de los hijos son otras y también salen a trabajar para cubrirlas; hoy tal vez por dar respuestas a necesidades ligadas al consumo, acceso a bienes valorados simbólicamente, etc).

✓ Podríamos abrir interrogantes a cerca de las diferencias de género que pueden establecerse en las apuestas que las familias hacen respecto de la prosecución de los estudios de las hijas mujeres.

Respecto de las hijas mujeres: *“Queremos que estudien... una nena no es lo mismo que un varón. Un varón va a laburar a cualquier lado. Lo mismo que acá la buscaron para cuidar chicos; no, no, no, no va a ir a laburar para cuidar chicos. No. A un negocio, a un supermercado, a acomodar mercadería que se yo, pero ir a cuidar chicos no, no cuida a los chicos de acá menos va a ir cuidar chicos ajenos”* (Entrevista a una familia del barrio)<sup>3</sup>

*“(…) Sí porque las chicas son inteligentes, tanto la Rosita como Yanina, saben todo. La flaquita la Rosa, la Rosa Machado (la que lleva su apellido, su hija de sangre), se sienta acá...<sup>4</sup>. Acá se sienta mire... Está horas, horas, horas y horas con el cuaderno!. Rosita, la flaquita, ahí se sienta... Es capaz de estar 4, 5, 6 horas, no la sacás. Sentadita estudiando, usted. sabe lo que es... Le compré un manual, un libro que lo tiene de primero (lo tiene hasta que termine la secundaria, saca todo de ahí... saca todo... yo quiero que estudien... les está yendo bien (...))”<sup>5</sup>* (Entrevista a familia del barrio)

---

<sup>3</sup> Cabe consignar que en esta familia dos de los hijos varones han dejado la escuela secundaria para ir a trabajar al mercado y en la construcción.

<sup>4</sup> Muestra una mesita vieja de televisor antigua, dispuesta al lado de una cama donde duerme Rosita y la hermana, en un costado de la cocina, en otro extremo hay otra cama donde deben dormir los varones, en otra abertura separada con una sábana se encuentra la habitación matrimonial.

<sup>5</sup> Los tres hijos varones no han continuado estudios en el nivel medio.

✓ En las entrevistas analizadas se deja entrever, como mencionábamos más arriba, la imagen desfavorable que tiene la Escuela Secundaria del barrio. Atento a esto podríamos decir que la elección de las escuelas fuera del barrio, está orientada a instituciones escolares ubicadas en el centro de la ciudad, percibidas en el imaginario colectivo como instituciones de mayor prestigio, que brindan mejor preparación académica.

*“(...) la mayoría se van, es como que la escuela secundaria no esta muy bien vista en el barrio (...) no lo mandan al barrio porque la escuela es mala (...) (creen que) no los va a preparar, porque tiene gente con problemas de drogas, chicos con problemas de conducta, que la escuela no está capacitada...”* (Entrevista a familia del barrio)

Una de nuestras hipótesis es que la elección de la escolaridad media en el centro de la ciudad, puede ser considerada como indicador de distinción en el grupo social de pertenencia, una inversión en capital escolar apostado a reconvertirse a futuro en capital económico y en capital social.

✓ Se observa asimismo en las entrevistas realizadas, que la elección de la escuela en el centro de la ciudad es una práctica difícil de sostener en el tiempo, ya que implica una gran inversión de dinero y tiempo; como así también presenta nuevos obstáculos en el “control de los chicos.”:

*(...) se terminan volviendo porque los padres no los pueden controlar más...*  
(Entrevista a vecina del barrio)

(...) Requiere por parte de la familia no sólo de esfuerzo de índole económica, sino que es necesaria también una organización familiar que asegure los traslados y el borramiento de aquellos indicios que den cuenta del lugar de vivienda, ya que la experiencia de ir a otros establecimientos educativos demanda también la construcción de estrategias para eludir la discriminación. (Redondo, 2004 P:175).

Así también dentro de las unidades familiares se dan relaciones de fuerza, físicas, económicas, culturales y simbólicas; ligadas al volumen y estructura del capital de cada uno de sus integrantes, por medio de las cuales los agentes de la unidad familiar luchan para conservar o transformar su lugar en estas relaciones de fuerza. En este sentido la familia

puede ser entendida como campo en el cual atendiendo a diferencias de género, edad y posición, se cumplen diferentes tareas asignadas respecto a la organización doméstica y las responsabilidades del afuera y el adentro del hogar.

En el caso de una de las familias, ilustrando la afirmación anterior, vemos que solamente una de las hijas elige ir a una escuela del centro, elección que la madre apoya y comparte. Si bien lo podemos considerar como una estrategia de superación o diferenciación al interior de la estructura familiar también observamos el desgarró que implica dicha práctica en cuanto a la distancia socioafectiva que genera.

*...“Hay días que viene bravísima entonces yo la tengo como amenazada y le digo ‘bueno vos vas a terminar ahora; cuando haya que volver a anotar a los chicos vas a bajar al Vera, yo te voy a mandar acá con tus hermanos, porque no quiere decir que porque vos vas a una escuela del centro podes hacer lo que vos querés. No’. (...) Se siente como más; como mas grande, como que te tiene que mandar entonces ha tenido muchas fiestas, oportunidades que me han llamado los profesores que terminan a tal hora, y yo le digo no vas y no va. Yo pienso que es por los compañeros, ella viene y me dice mami mis compañeros tienen unos autasos, y tienen una ropa, un calzado y yo le digo ‘vos no te vas a poner lo de tus compañeros porque ustedes son siete hermanos y yo te voy a dar un par de zapatillas; si te puedo comprar de marca te la compro y si no voy a ir a la Bomba o a la Batalla<sup>6</sup> y vas a usar eso porque no te voy a comprar lo que tu compañera usa’...(Entrevista a vecina del barrio)*

Se advierte que las familias tienen que compensar lo que la escuela da como adquirido. En la selección que a continuación se describe podemos observar estas estrategias puestas en juego por una de las familias que más invierte en este sentido: Hijos enviados a escuela privada de alto prestigio en el centro de la ciudad:

*... “pero no es solamente mandar a un chico a estudiar, hay muchas cosas que la familia tiene que aprender... a apoyarlos o sea siempre fui con el del medio, yo no sabia lo que era internet, computadora ni por casualidad, y bueno y el del medio “mami necesite que saquen esto.” Y bueno empecé a ayudarlo me iba al ciber a sacar información, me ponía, leía, ahora te se buscar en internet, imprimir, hacer un trabajo, estoy toda una “guau” (Entrevista a vecina del barrio)*

---

<sup>6</sup> Comercios de venta de indumentaria que se caracterizan por la accesibilidad de sus precios.

*“Hace de segundo año que tenemos la computadora nosotros acá... le dije sacate buenas notas, un promedio mayor de 8,50 la mami te compra la computadora”*

*“Bueno ya solventábamos lo que era el inglés y folklore y después empezó en segundo y tercer grado ya tuvo ingles, el varón creo que tuvo, después lo sacaron... Muy mal, porque el progreso que tiene que haber, en lugar de incorporarlo lo sacaron, tenían que haber puesto más los padres, porque que le hacía a los padres, ¡ah no! Por ejemplo lo que valía la cooperadora era 5 pesos todo el mes inglés, me vas a decir vos que no...cómprate un atado de pucho menos, porque no... era como si fuera un atado de pucho...vos le sentías, pero no para que ingles,...pero si no tienen incentivo... me gusta algo y no lo tengo, viene mi hijo y me dice aprendí esto, lo aprendo con ellos. (Entrevista a vecina del barrio)*

El manejo del “Inglés”, además de acercarnos a las representaciones construidas como el idioma dominante y aculturizador por excelencia, tiene que ver esencialmente en su pronunciación, con el manejo del lenguaje, otra “gracia” de clase, como describe Pierre Bourdieu: “Las clases privilegiadas encuentran en la ideología que podríamos llamar carismática (pues valoriza la “gracia” o el “talento”) una legitimación de sus privilegios culturales que son así trasmutados de herencia social en talento individual o mérito personal. Así enmascarado, el “racismo de clase” puede permanecer sin evidenciarse jamás. Esta alquimia triunfa mucho mejor cuando, lejos de oponer otra imagen del éxito educativo, las clases populares retoman por su cuenta el esencialismo de la clase alta y viven su desventaja como un destino personal”. (Bourdieu; 1964:106)

## **Conclusión:**

Tomamos los conceptos de Pierre Bourdieu y J.C Passeron, respecto del papel democratizador de la escuela y la hacemos nuestra:

“En el estado actual de la sociedad y de las tradiciones pedagógicas, la transmisión de las técnicas y de los hábitos de pensamiento exigidos por la educación remite primordialmente al medio familiar. Por lo tanto, toda democratización real supone que se los enseñe allí donde los más desfavorecidos pueden adquirirlos, es decir en la escuela; que se amplíe el dominio de lo que puede ser racional y técnicamente adquirido a través de un aprendizaje metódico a expensas de lo que es abandonado irreductiblemente al azar de los talentos individuales, es decir, de hecho, a la lógica de los privilegios sociales; que se saque partido bajo la forma de aprendizajes metódicos de los talentos totales e innegociables de la ideología carismática” (Bourdieu, 1964:110)

Vemos como los responsables de la reproducción familiar implementan una diversidad de estrategias vinculadas a la escolaridad de los habitantes de sus hogares, que están fuertemente influidas por las imágenes que tienen del lugar donde viven y también de las expectativas sobre la posibilidad de interrumpir, de modificar o transformar sus trayectorias de vida, con el paso por la escuela de los menores a cargo. Los modos cómo las familias se vinculan con la escuela y la preocupación por la escolaridad de los menores a cargo se articula con la necesidad de diferenciación de sus propias biografías escolares

Por otro lado queda abierta la hipótesis para ser analizada a través de futuras entrevistas a los docentes de la escuela la idea de que las familias de este barrio configuran otras estrategias, que en muchos casos son muy diferentes de los modos de organización familiar de los docentes que en ella trabajan.

Creemos importante intentar desentrañar las percepciones que se tienen de la escuela debido a que para niños y adultos ésta sigue ocupando un lugar destacado, no sólo porque en la cotidianeidad resuelve alguna de las necesidades más básicas, como la alimentación a través del PAICOR (Programa de Alimentación de Córdoba), sino que se constituye en un espacio simbólico de construcción de otras narrativas e identidades.

## **Bibliografía consultada y referida**

BOURDIEU, Pierre (1998): *“La Distinción. Criterio y bases sociales del gusto”*, España, Taurus

\_\_\_\_\_ (1964): *“Los herederos. Los estudiantes y la cultura”*, Siglo XXI editores.

\_\_\_\_\_ (1977): *“La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza”*, Editorial Popular.

GUTIÉRREZ, Alicia: (1996-1997) *“Vivir y sobrevivir en altos de Yapeyú. Acerca de la diversificación de estrategias de reproducción social”*, Estudios N° 7-8, Junio 1997, Centro de Estudios Avanzados, UNC.

\_\_\_\_\_ (2004), *“Pobre, como siempre... Estrategias de reproducción social en la pobreza”*, Córdoba, Editor Ferreira, capítulo 1 y “Recapitulando. Vivir en la pobreza”.

\_\_\_\_\_ (2004) *“Poder, habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu.”* Conferencia dada en la Universidad de Almería, España, el 8 de noviembre de 2002. En: Revista Complutense de Educación, Vol 15, N° 1, 2004, pp. 289-300, Universidad Complutense de Madrid, ISSN: 1130-2496, pp. 289-300.

\_\_\_\_\_ (2003): *“La educación como práctica social en la teoría de Bourdieu: Elementos para el análisis a partir del caso de un conjunto de familias pobres de Córdoba, Argentina”*, Revista complutense de educación, Vol: 14, Num, 1, España.

REDONDO, Patricia (2004): *“Entre el desasosiego y la obstinación”*, Buenos Aires, Paidós.